Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8270477
Centre d'intérêt: 54

Rhéaume, Denis, 1954-.

Distinction essentielle entre l'approche normative et l'approche critériée pour l'évaluation des apprentissages / Denis Rhéaume. -- Sainte-Foy : INRS-Education, 1981.
9 f. ; 28 cm.

Code: D-126.

Cote Dewey: 371.26/R469d Cote LC: LB/3060.3

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation critériée *Evaluation normative *Apprentissage *Docimologie

Identificateur(s) de nom: *SAGE (Projet)

Le document expose la distinction essentielle entre les deux approches proposées en docimologie pour l'évaluation des apprentissages scolaires: l'approche dite normative et l'approche dite critériée. Il termine en soulignant les points forts et les points faibles des deux approches après s'être arrêté à rappeler comment se pratique l'évaluation critériée dans Sage.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8270477

DISTINCTION ESSENTIELLE ENTRE L'APPROCHE NORMATIVE ET L'APPROCHE CRITERIEE POUR L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES

Denis Rhéaume

D-126

INRS-Education
2383 Chemin Ste-Foy
Ste-Foy, P.Q.
G1V 1T1

MARS 1981

A) INTRODUCTION

Les ouvrages traditionnels en docimologie insistent pour distinguer deux approches pour l'évaluation des apprentissages scolaires: l'approche dite normative et l'approche dite critériée. Beaucoup d'ouvrages tiennent compte de cette distinction mais rares sont ceux qui ne créent pas un minimum de confusion en voulant aller au-delà de la distinction essentielle. C'est pourquoi nous avons tenu à préparer le présent document d'apprentissage.

Une étude approfondie de ces deux approches permettrait de montrer qu'elles peuvent, dans certains cas, suggérer des pratiques bien différentes et même référer à des façons différentes de construire les instruments pour mesurer le rendement scolaire.

Notre intention est plus modeste. Nous allons nous contenter d'insister sur l'aspect essentiel de la distinction entre les deux approches. Deux façons d'interpréter les résultats de mesure et toute autre information relative aux performances de l'élève seront mises en évidence. C'est en effet au niveau de l'interprétation que réside la distinction fondamentale entre les deux approches.

Tout enseignant aurait intérêt à bien comprendre la distinction essentielle entre ces deux approches. Celle-ci est, par ailleurs, spécialement importante pour les enseignants qui comptent utiliser SAGE dans leur classe. En effet, une des orientations majeures de SAGE a été de référer exclusivement à l'approche critériée. Cette façon de concevoir l'évaluation peut servir à caractériser SAGE; il s'agit d'une de ses options fondamentales.

B) LA DISTINCTION ESSENTIELLE

L'enseignant peut recourir ou non à des tests pour se renseigner sur les performances et les acquisitions de ses élèves; il peut, par exemple, demander certaines productions à ses élèves. De toute façon, dans tous les cas, l'enseignant dispose d'informations ou de résultats qu'il doit soumettre à l'évaluation. En soi, le fait de disposer d'une note ou d'une information n'a pas grande signification. Cette donnée doit être soumise à un jugement de valeur et c'est le rôle de l'évaluation.

En classe, il s'agit d'évaluer les performances de l'élève, de voir s'il réussit bien ou s'il réussit mal. Pour pouvoir conclure, ou même pour pouvoir aborder cette question, il faut référer à un critère. Ce critère permet de comparer les performances observées à des performances possibles que l'on considère comme cadre de référence.

C'est le choix du critère qui conduit à la distinction essentielle entre l'approche normative et l'approche critériée. Dans la pratique, plus d'un critère peut être retenu et faire en sorte que l'on est en présence en même temps d'une approche critériée et d'une approche normative. Ici cependant, nous mettrons en évidence ce qui caractérise l'approche critériée pure et ce qui caractérise l'approche normative pure.

Dans le cas de l'approche normative, le cadre de référence ou le repère qui permet l'évaluation des performances d'un élève, ce sont les performances observées à peu près dans les mêmes conditions chez l'ensemble des élèves d'un groupe. Habituellement, il s'agit du groupe-classe auquel appartient l'élève, bien que cela ne soit pas une condition nécessaire.

Dans le cas de l'approche critériée, le cadre de référence est établi à l'avance, si possible de façon claire et au moins de façon floue. L'évaluation se fait en comparant les performances observées chez un élève à des performances souhaitées au départ, et ce, peu importe les performances des autres étudiants. Cette évaluation ne nécessite donc pas l'existence d'un groupe qui sert de cadre de référence.

L'approche normative est plus élémentaire que l'approche critériée dans la mesure où il n'est pas nécessaire de fixer des attentes qui vont servir de critères pour l'évaluation. On choisit de se baser simplement sur les données recueillies pour un ensemble d'élèves, sans même se demander si les performances individuelles d'un élève rejoignent des attentes que l'on s'est fixées avec soin au départ.

L'approche critériée comporte l'exigence de fixer des attentes. Celles-ci prennent souvent la forme d'objectifs pédagogiques précis, communicables, aisément observables. La précision des objectifs poursuivis va bien de pair avec l'approche critériée bien qu'elle ne soit pas une condition absolument essentielle. En effet, des attentes floues mais néanmoins présentes rendent possible l'approche critériée bien que dans certains cas, celle-ci puisse être victime de l'interprétation fautive des critères de référence.

L'évaluation critériée nécessite que des attentes soient établies à l'avance; or il y a lieu de se demander comment celles-ci peuvent être établies. Cette question mérite que l'on s'y arrête quelques secondes. Il faut souligner que les points de repères de l'évaluation critériée n'ont rien d'absolu, qu'ils ne sont pas exempts de subjectivité. Les points de repères auxquels recourt

l'évaluation critériée sont fixés de façon arbitraire en tenant compte le plus que faire se peut de considérations pédagogiques. Il s'agit d'établir au départ les attentes qui apparaissent les plus raisonnables, les plus justifiables et de s'y référer par la suite. Rien de plus, mais rien de moins.

C) SAGE ET L'APPROCHE CRITERIEE

Rappelons que toutes les unités de SAGE réfèrent exclusivement à l'approche critériée. Chaque unité comporte un objectif qui décrit une capacité spécifique attendue de l'élève au terme de l'unité ou encore un objectif qui donne une bonne idée de la raison d'être de l'unité. Déjà, il s'agit de repères fort utiles pour une bonne évaluation critériée.

D'autres textes se chargent de bien distinguer les types d'instruments d'évaluation critériée que l'on retrouve dans SAGE; il s'agit d'ailleurs de l'objectif de l'unité 41 du stage de formation élaborée pour les enseignants qui veulent utiliser SAGE dans leur classe. Ici, nous aimerions montrer simplement que les trois formes d'évaluation dans SAGE réfèrent à l'approche critériée et démontrer comment elles le font.

Plusieurs unités de SAGE ont des objectifs auxquels sont associés de petits tests assez conventionnels qui permettent de vérifier si l'objectif de l'unité est atteint. Pour chacun de ces petits tests, on a tenu à fixer a priori un seuil de performance. Si l'élève obtient un résultat inférieur à ce seuil, on considère qu'il n'a pas atteint l'objectif. Dans ce cas, il est

très facile de voir que l'on a affaire à l'approche critériée. Les points de repères sont fixés à l'avance et l'existence d'un groupe d'élèves ne serait d'aucune nécessité pour évaluer les performances d'un étudiant.

Bon nombres d'unités ont des objectifs qui appellent une production de l'élève ne permettant pas une notation vraiment objective. Dans ce cas, des critères d'évaluation sont offerts à l'enseignant de façon à rendre sa notation moins subjective. Ces critères permettent d'évaluer l'élève par rapport à lui-même en se référant à des critères disponibles à l'avance et sans référer aux performances d'autres élèves. Encore ici, l'approche est critériée même si les critères ne sauraient avoir la précision des tests mentionnés plus haut.

Enfin, SAGE recourt à un troisième type d'évaluation. Certaines unités insistent moins sur les performances de l'élève mais accordent plus d'importance à sa démarche dans le cadre de l'unité. On verra que ces unités sont associées à une évaluation de type attestation. L'enseignant doit se fixer des critères pour déterminer si oui ou non l'élève a profité de façon satisfaisante de l'unité; c'est ce qui lui permet d'accorder l'unité à l'enfant ou de lui refuser. Encore ici, l'approche critériée est mise en évidence. Cette fois, c'est l'enseignant qui établit ses critères de décision. Celle-ci peut demeurer passablement subjective mais il n'en demeure pas moins que l'enseignant compare l'élève à des attentes qu'il tente de fixer aussi bien que faire se peut. Encore une fois, l'existence d'un groupe d'élèves n'a aucune espèce d'importance.

Soulignons enfin que même pour ces deux formes d'évaluation qui réfèrent à des critères d'évaluation, un seuil de performance est proposé à l'enseignant de façon à l'aider à décider si l'objectif de l'unité est atteint ou non.

Voilà donc comment se pratique l'évaluation critériée dans SAGE.

D) POINTS FORTS ET POINTS FAIBLES DES DEUX APPROCHES

Si on continue de considérer deux approches aussi différentes à première vue, c'est peut-être que l'on voit des avantages à l'une et à l'autre. Ici, nous allons présenter les forces et les faiblesses des deux approches et par le fait même justifier le choix de SAGE.

L'approche normative est particulièrement avantageuse pour l'enseignant qui porte un grand intérêt aux différences de performance parmi ses élèves. Cet enseignant aimera situer le résultat d'un élève par rapport à la moyenne du groupe et sera parfois heureux de constater que son examen permet bien de faire ressortir les différences individuelles. L'approche normative poussée à l'extrême peut même inviter à recourir à des techniques statistiques qui permettent de maximiser ces différences individuelles. Mentionnons, par exemple, que l'on cherchera à éliminer les items trop réussis ou trop échoués simplement parce qu'ils n'aident pas à faire ressortir des différences individuelles.

L'approche normative est donc idéale dans le cas où l'on tient particulièrement à rendre compte des différences individuelles, ce qui est très loin des préoccupations de SAGE! Au contraire, SAGE désire tenir compte des différences individuelles pour le choix d'activités d'apprentissage adaptées à l'élève. Notre opinion est qu'une approche purement normative n'a à peu près jamais sa raison d'être dans une classe et que la docimologie s'est exagérément inspirée d'un courant de pensée qui a peut-être rendu de grands services en psychométrie.

L'approche critériée est plus facilement justifiable. Elle a comme principal point fort de mettre l'emphase sur la précision de ce que l'on attend au terme de l'apprentissage. Elle a, en conséquence, comme désavantage d'exiger un travail davantage réfléchi, sinon les critères qui servent à l'évaluation peuvent vite devenir insatisfaisants. En soi, l'évaluation critériée est difficilement critiquable si on l'envisage d'un niveau supérieur à l'évaluation normative et si on n'est pas en mesure de suggérer de meilleurs critères que ceux qui réfèrent à des considérations pédagogiques!

Certaines pratiques de l'évaluation critériée peuvent être critiquées; il faut le reconnaître. Elles n'ont cependant pas trait à l'essentiel de l'évaluation dite critériée et n'ont pas à être envisagées ici.

SAGE propose une évaluation critériée pour toutes ses unités. Ce qui est considéré comme important lors de l'évaluation, c'est simplement que l'on sache si l'élève rejoint ou non les attentes qui caractérisent l'unité.

Ici, nous avons décrit des situations extrêmes. Dans la pratique, bon nombre d'enseignants qui ne sont pas dans SAGE évaluent les performances de leurs élèves en tenant compte à la fois des attentes qu'ils avaient et des résultats de l'ensemble de la classe. Leurs évaluations sont à la fois critériées et normatives. Cette pratique est peut-être celle qui convient le plus naturellement si on n'a pas vraiment l'occasion de réfléchir sur ses pratiques docimologiques.

Il n'en demeure pas moins que l'enseignant qui applique SAGE ne peut que difficilement s'éloigner de l'approche critériée et qu'il retire plus de satisfaction qu'il saisit bien la nature de l'évaluation critériée.